

ДО ПРОБЛЕМИ ПРЕДМЕТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Ніна ГОЛУБ

доктор педагогічних наук, професор,

Інститут педагогіки НАПН України

УДК81'367.4=161.2

У статті порушено проблему нормування категорійного поля проблеми компетентнісного навчання української мови в закладах загальної середньої освіти, запобігання різнотлумачення ключових термінів. Доцільність розвідки обґрунтована й мотивована потребою увиразнення проблем теорії й практики навчання української мови на засадах компетентнісного підходу. Зокрема авторка привертає увагу до суті терміна «предметна компетентність», обґрунтовує доцільність уживання його в однині, переконує в хибності спроб виділення в межах одного шкільного предмета кількох компетентностей, застерігає від невмотивованого структурування предметної компетентності, що суперечить суті ключового поняття.

Ключові слова: *компетентнісний підхід, компетенція, компетентність, предметна компетентність, структура компетентності.*

Концепція «Нова українська школа», що визначає мету, завдання державної політики у сфері загальної середньої освіти, а також шляхи й етапи реалізації їх, провідним підходом сучасної освіти визначає компетентнісний. Це має спонукати дослідників до нових наукових розвідок, розроблення ефективних методик, справді інноваційних, таких, що докорінно змінили б уявлення про українську освітню систему й водночас не розчинилися в чужому досвіді.

За останнє десятиліття українська дидактика і лінгводидактика збагатилася численними працями, що розкривають суть підходу, виявляють особливості його в умовах української школи (Бакум З., Бібік Н.,

Васьківська Г., Голуб Н., Горошкіна О., Климова К., Омельчук С., Пентилюк М., Савченко О. та ін.), авторськими методиками, спрямованими на формування різних компетентностей (Александрова В., Варнавська І., Гудзик І., Зінченко В., Климова К., Кушнір Т., Мамчур Л., Остапенко Н.М., Рябоконь В., Ціко І. та ін.). Проте не вичерпано досі перелік питань, що потребують узгодження позицій, обговорення й нагального розв'язання. Зокрема, нагальними проблемами вважаємо укладання категорійного апарату й грамотне послуговування ним, розроблення ієрархії компетентностей, розмежування їх на різних етапах здобування освіти, розроблення критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів в умовах компетентнісного навчання. І найголовніше – що не можна цю ідею майстерно припасувати на стару вузькоколіяку, обкласти старими методами й водночас сподіватися на нові результати.

Чим спричинена ця розвідка? По-перше, численними розбіжностями у спробах ієрархізації категорійного поля проблеми компетентнісного навчання, по-друге, невинуватою «селекцією» ключових і предметних компетентностей, розмиванням меж між компетентностями різних рівнів. Вона важлива для теоретиків у галузі методики, оскільки якість кожного дослідження значною мірою залежить від уявлення дослідника про категорійне поле дослідження, і що чіткіше це уявлення, то якісніші й корисніші результати багатьох досліджень. Важлива також для практиків, адже маючи уявлення про орієнтири, простіше добирати завдання й спрямовувати їх на конкретний результат.

Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (від 23.XI.2011 р. №1392) у переліку предметних (галузевих) називає комунікативну, літературну, мистецьку, міжпредметну естетичну, природничо-наукову і математичну, проектно-технологічну та інформаційно-комунікаційну, суспільствознавчу, історичну і здоров'язбережувальну компетентності.

Привертає увагу одна деталь: «предметна (галузева) компетентність», Таке ототожнення вважаємо помилковим, оскільки галузь «Мови і літератури» об'єднує різні шкільні предмети: українську мову, українську літературу, зарубіжну літературу, англійську, німецьку та інші іноземні мови, що мають свою мету й завдання, визначені програмами. Якщо комунікативну компетентність можна вважати галузевою, то для предметної стосовно предмета «українська мова» вона вузька, оскільки зосереджує зусилля суб'єктів освітнього процесу лише на одній функції мови. У вивченні державної й іноземних мов теж є відмінності: різна мотивація, завдання, задіяні різні мотиватори, різні цільові настанови тощо.

Програма з української мови для учнів 5-9 класів (2012 р.) у передмові орієнтувала вчителя на те, що предметною є комунікативна компетентність, а на уроках «формуються мовна, мовленнєва, соціокультурна й діяльнісна компетентності як складники комунікативної компетентності». Сьогодні варто визнати помилковість цього підходу, оскільки для предметної компетентності з української мови значно важливіше сформулювати ціннісне ставлення до державної мови, домогтися усвідомлення важливості її як засобу ідентифікації мовця з українським народом, нацією, як культурологічного чинника, зацікавити процесом набуття досвіду спілкування українською мовою.

Пошук ідей упорядкування структури компетентностей сприяв у різний час появі різних пропозицій щодо укомплектування предметних компетентностей. Так виникли пропозиції у структурі предметної компетентності виділяти мовну, мовленнєву, соціокультурну й діяльнісну (за назвою змістових ліній програми). Водночас утверджувалась спроба виділити компетентності за назвами розділів мови: фонетичну, орфоепічну, лексичну, морфологічну та ін.

Незважаючи на численні понад десятилітні дослідження компетентнісного навчання, на жаль, у вчителя не склалося правильного явлення про суть, процес і результати його. Звернемося до публікацій

учителів-словесників, не покликаючись на авторів і джерела, оскільки наша мета – допомагати, а не критикувати й повчати. Отже, звертаємо увагу на такі фрагменти:

1. «На практиці це означає, що в результаті компетентісно спрямованої мовно-літературної освіти учень не просто знає певні мовні явища та правила, імена та прізвища визначених програмою письменників, певні літературознавчі поняття, зміст вивчених творів тощо, а орієнтується в мовному матеріалі, аналізує мовні явища з метою практичного їх використання, орієнтується на ринку друкованих джерел, може розрізнити твори маскультури і художню літературу, мову суржику від літературної мови, самостійно обирає й зіставляє різні естетичні явища, висловлює власну оцінку, мотивує її, аргументовано інтерпретує прочитане та побачене».

2. «Процес формування комунікативної компетентності організовуємо через підготовку дидактичних матеріалів до уроків розвитку мовлення, репродукцій, карток; розроблення варіантів карток із порівняльним перекладом; підготовку тез для усного й писемного мовлення з метою дотримання норм українського мовного етикету; залучення дітей до випуску газети, альманаху; залучення дітей до створення власного словника труднощів української мови; удосконалення вміння слухати і чути з метою запобігання помилок у чужому і власному мовленні».

3. «Стаття, уміщена в одному з фахових часописів, має назву «Ключові предметні компетентності школяра як засіб формування сучасної особистості». Дослідження, за словами авторів, «дозволило надати освітянам столиці інформацію про стан і рівень сформованості в учнів предметних компетентностей та узагальнити методичні рекомендації вчителям-предметникам, що можна використати під час навчання для формування в учнів означених Державним стандартом базової і повної загальної освіти ключових предметних компетентностей».

4. «Компетентнісний підхід у навчанні української мови і літератури полягає в способі організації навчально-пізнавальної діяльності учнів, з

метою забезпечити належну якість їхньої освіти і тим самим досягти відповідних цілей навчання під час розв'язання певних проблемних завдань».

5. «Основними компонентами предметної компетенції є інтерактивне навчання (взаємодія з навчальним матеріалом, учителем, учнями), активне навчання (імітація комунікативних ситуацій під час уроків) та глибоке пізнання шляхом занурення в реальний життєвий контекст. Предметна компетенція в оволодінні українською мовою відповідає комунікативній компетенції та складається з лінгвістичного, дискурсивного та діяльнісного компонентів».

6. «Під поняттям «компетентнісний підхід» дослідники розуміють спрямованість освітнього процесу на досягнення результатів, якими є ієрархічно підпорядковані ключова, загальнопредметна і предметна (галузева) компетентності. Ця ж позиція представлена і в Державному стандарті базової і загальної середньої освіти, де робота вчителя спрямовується на розвиток *ключових компетентностей* (уміння вчитися, спілкуватися державною, рідною та іноземними мовами, інформаційно-комунікаційної, соціальної, громадянської, загальнокультурної, здоров'язберігальної), а також на формування *предметної компетентності*, складниками якої є соціальна, загальнокультурна, комунікативна, інформаційна та інші компетенції особистості»...

Ці цитування не вичерпують переліку помилкових тлумачень, уявлень про поняття, що визначають суть актуалізованого в чинних освітніх документах підходу. Пропоную на розгляд читачів своє бачення впорядкування питань, у з'ясуванні яких маємо різнотлумачення.

Вихідним положенням формування позиції вважатимемо твердження вчених-психологів, що кожна компетентність – це особистісна характеристика, «яка формується, проявляється в дії, поведінці людини і передбачає наявність у структурі *п'ятьох компонентів*: 1) *знання* змісту компетентності; 2) *досвіду* застосування знань у діяльності в різноманітних ситуаціях; 3) *ціннісно-смислового ставлення* до змісту компетентності, що

стає з огляду на це для людини важливою; 4) *емоційно-вольового регулювання* процесу прояву компетентності в діяльності; 5) *мобілізаційної готовності*, занурення в діяльність [2, с. 9].

Вчені здебільшого однастайні у визнанні того, що компетентність – складне психологічне особистісне утворення, у визначенні компонентів його структури, а саме:

- 1) знання, які учні здобувають (*теоретичний, знаннєвий компонент*);
- 2) досвід застосування знань через уміння й навички (*практичний*);
- 3) ціннісне осмислене ставлення до змісту компетентності й об'єкта її застосування (*ціннісний, ставленнєвий*);
- 4) емоційно-вольове регулювання процесу формування й результату прояву компетентності (*почуттєвий, емоційний*);
- 5) готовність демонструвати сформовану компетентність (*поведінковий*).

Структура компетентності матиме такий вигляд:

Рис.1.

Потенціал кожної компетентності визначають компетенції, що являють собою орієнтири майбутніх психологічних новоутворень, а саме: знання, уявлення, програми (алгоритми) дій, системи цінностей і ставлень, які сукупно формують конкретну компетентність, що виявляється в певних поведінкових актах, характеристиках особистості. Перші чотири позиції компонентів компетентності є супровідними, визначальними, а остання, п'ята – результативною, презентативною, бо вона репрезентує результат.

За висновками психологів, «в основі будь-якої компетентності лежить ставлення, що визначає спрямованість людини [2, с. 4]».

Якщо, наприклад, в основі формування ключової здоров'язберігальної компетентності «лежить усвідомлення важливості здоров'я, здорового

способу життя [2, с. 19]», то для предметної компетентності з української мови основу має визначати усвідомлення мови як державотворчого чинника, як засобу ідентифікації мовця з народом, нацією, як засобу фіксування й передавання інформації, культурного спадку, засобу вираження й передавання своїх емоцій і почуттів, переживань тощо.

У процесі вивчення різних розділів мови цей показник буде регулюватися. Так, наприклад, під час вивчення лексики варто наголошувати на важливості усвідомлення мови як засобу найменування всього, що нас оточує, фіксування історичних, культурних цінностей, вираження емоцій і почуттів; під час вивчення орфоєпії важливо усвідомлювати естетику мови, синтаксису – важливість спілкування тощо.

Це частково враховано в удосконаленому варіанті програми з української мови для 5-9 класів, про що свідчить наявність знаннєвого, діяльнісного і ціннісного складників,

На який результат має бути орієнтований освітній процес сьогодні? У дослідженнях Дж. Равена виявляємо перелік характеристик, що визначили роботодавці як необхідні й важливі для виконання пропонованої молодим людям роботи:

- а) здатність працювати самостійно без постійного керівництва;
- б) здатність брати на себе відповідальність з власної ініціативи;
- в) здатність проявляти ініціативу, не запитуючи інших, чи варто це робити;
- г) готовність помічати проблеми й шукати шляхи розв'язання їх;
- г) уміння аналізувати нові ситуації й застосовувати наявні знання для такого аналізу;
- д) здатність уживатися з іншими;
- е) здатність засвоювати знання з власної ініціативи [3, с. 40].

Найвищі позиції в будь-якій організації, за свідченням ученого, посідають такі характеристики (властивості) людини, як відповідальність, ініціативність і лідерство.

Моделюючи учням ситуації, добираючи проекти й проблемні завдання, варто пам'ятати, що вони мають бути спрямовані саме на формування цих актуалізованих на ринку праці характеристик.

Отже, здобуваючи знання, учень має бути скерований, зорієнтований на набуття досвіду застосування їх у вигляді сформованих умінь і навичок в різноманітних життєвих ситуаціях. Процес навчання мови повинен бути мотивований, ціннісно спрямований через тексти, речення, що спочатку, можливо, виконуватимуть роль зовнішнього мотиватора, однак з проекцією на те, що згодом в учнів сформується внутрішня потреба вивчати українську мову. Ми неодноразово наголошували на важливості емоційного складника процесу пізнання. Роль учителя тут надзвичайно важлива. Почуття задоволення, радості, гордості чи невдоволення, розчарування варто всіляко стимулювати засобами мовленнєвих жанрів, що регулюють стосунки суб'єктів освітнього процесу, а саме: компліментом, похвалою, описовим оцінюванням, заохоченням, інтригуванням тощо. Вияв цих емоцій свідчить до того, що освітня діяльність учням не байдужа. Ознаками, формами вияву мобілізаційної готовності є різноманітні поведінкові вияви: активність, ініціативність, відповідальність тощо.

Говорячи про освітні досягнення учнів в умовах компетентнісного підходу, недостатньо демонструвати результати тестів, що визначають лише одну позицію – знанняву, адже вона є стартовою в цьому процесі, а не показовою, результативною.

Ні обсяг теоретичного матеріалу, ні призначення його, ні перелік умінь, ні кількість годин на вивчення окремих розділів не є достатніми для того, щоб говорити, наприклад, про фразеологічну чи орфоепічну компетентність п'ятикласника. Якщо вивчення української мови в школі має певний умовний завершений цикл і реалізацію в рідній мовній (мовленнєвій) продукції, то окремо взятий розділ не наділений такими ознаками, він по суті є яскравим скельцем мозаїки, без якого ця картинка не буде повною.

На жаль, за всі роки досліджень компетентнісного підходу, не було жодного, що деталізувало б роботу з формування предметної компетентності. Натомість цю лакуну заповнювали хаотично кожен на свій штиб. А саме таке дослідження вплинуло б і на структуру програми, увиразнило її й значно збагатило сучасну лінгводидактику.

Для початку варто б звернути увагу на міркування дидактиків, які пропонують спочатку «визначити мінімальні систематизовані переліки компонентів навчального предмета, необхідних для складання предметних компетенцій [1, с. 147]». Зокрема вчені виділяють такі компоненти:

1. Об'єкти реальної дійсності (природні, культурні, соціальні явища, технічні прилади, твори-першоджерела тощо). У відповідній навчальному предметові науці чи галузі діяльності виділяють реальні предмети і явища; наприклад, у мові це може бути усне мовлення як реальний процес із його елементами – звуками, словами тощо, тексти творів як мінімізовані об'єкти...

2. Загальнокультурні знання про дійсність, яку вивчають, – культурно важливі факти, ідеї, гіпотези, проблеми, способи діяльності, поняття, правила, закони, протиріччя, теорії, технології, альтернативні підходи й інші знання, які виробило людство щодо цих об'єктів.

3. Загальні й загальнонавчальні вміння, навички, способи діяльності – систематизовані за групами переліки конкретних умінь, навичок і способів діяльності, що мають відношення до навчального предмета, а також загально предметну роль і значення [1, с. 147].

На думку дидактика, кожен із зазначених компонентів має бути включеним у зміст і назву визначеної компетенції.

Отже, говорити про предметну компетентність у множині недоцільно з таких причин:

- 1) цю компетентність формує один шкільний предмет;
- 2) виділення в межах предметної компетентності інших суперечить визначенню терміна «компетентність» і загальноприйнятій структурі її;

- 3) називати предметною, наприклад, соціокультурну компетентність алогічно, оскільки з такою назвою немає предмета, а є лиш змістова лінія програми;
- 4) називати предметною фонетичну (лексичну тощо) компетентність алогічно з тієї ж причини, а також тому, що ці «компетентності» відірвано від інших розділів мови не є самодостатніми для набуття досвіду застосування, регулювання емоційно-вольової сфери чи формування поведінкової норми.

Насамкінець уточнимо: не варто вигадувати варіантів назв предметних компетентностей, за назвою предмета їх логічного найменувати «предметна компетентність з української мови», «предметна компетентність із біології» та ін. Порушена проблема має стати поштовхом інших наукових розвідок, що спільно посприяють розв'язанню важливих освітніх завдань.

Abstract. The article raises the issue of standardization of categorical field of the issue related to competent teaching of Ukrainian language in secondary schools, and prevention of different meanings in key terms. Work expediency is substantiated and motivated by the need to clarify the issues of theory and practice of Ukrainian language teaching on the basis of competence approach. In particular, the author draws attention to the essence of the term «subject competence», justifies expediency of using it in singular form, convinces the falsity of attempts to allocate within one school subject several competencies, warns against unmotivated structuring of subject competence, which contradicts the essence of the key concept.

Keywords: competence approach, competence, subject competence, structure of competence

Література

Краевский В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краевский, А. В. Хуторской. – М.: Академия, 2007. – 352 с.

2. Осваиваем социальные компетентности / под ред. И.А. Зимней. – М.: МПСИ; Воронеж : МОДЭК, 2011. – 592 с.

3. Равен Дж. Компетентность в современном обществе : выявление, развитие и реализация / Пер. с англ. – М.: Когито-Центр, 2002. – 396 с.